

**Que política universitária de línguas no espaço europeu actual?  
Das 'prescrições' externas aos 'menús' existentes:  
à demanda da opção adequada**

Que nem todos acedem à informação existente com a mesma rapidez, apesar do imediatismo que nos propiciam as novas tecnologias da informação, é um facto inegável.

Que há grupos mais bem informados do que outros não deixa de ser verdade.

Que a informação circula desigualmente mesmo entre pares/colegas também não é surpreendente.

Que possa existir por detrás de tudo isto um qualquer "parti pris" deixo à consideração de cada um.

Admito, contudo, que o que acabo de referir não se passará no mesmo grau em todas as sociedades.

Não obstante toda esta panorâmica, ainda conseguimos encontrar personalidades que, mesmo não pertencendo a grupos de trabalho dos centros de decisão, não deixam de estar atentas e minimamente informadas no que diz respeito a temas do maior interesse para a sociedade, prevendo, com uma antecedência notória, discussões/debates futuros e procurando alertar e pôr ao corrente a comunidade que as cerca.

Recordo a este propósito Andrée Girolami-Boulinier, falecida em Outubro de 1998. Ora, a autora citada e eu própria, numa comunicação apresentada a 5 de Dezembro de 1987, em Paris, na reunião anual da *Association Langage Lecture Orthographe (ALLO)*, intitulada "Extension et approfondissement des bilans de langage européens", dizíamos logo no início: "L'ouverture des frontières européennes prévue pour 1992 va poser dans notre profession le problème de la libre circulation des diplômes, mais aussi amplifier celui de la prise en charge d'enfants de nationalités différentes." (*Lettre d'Information de l'ALLO*, n.º 4, mars 1988). Esta intervenção viria a ser publicada na *Revista da Faculdade de Letras do Porto – Línguas e Literaturas* (1988), começando da seguinte forma: "En 1992 a lieu l'ouverture des frontières à l'intérieur de la CEE. On envisagerait, entre autres projets, une libre circulation des diplômes, mais aussi une libre circulation des individus à travers l'Europe." (Girolami-Boulinier e Pinto, 1988, p. 157).

Para tema da reunião anual da referida associação (ALLO), de 28 de Novembro de 1992, escolhia a sua Presidente, A. Girolami-Boulinier, "Le multilinguisme" e convidava para a sua discussão, entre outros oradores, A. Tabouret-Keller a fim de nos falar sobre "Le bilinguisme pour les enfants. Un atout ou un handicap?" e J. Metellus para partilhar conosco o conteúdo da palestra "Avantages du bilinguisme/ Le bilinguisme en Haïti". Por sua vez, na reunião anual ainda da mesma associação, datada de 4 de Dezembro de 1993, tivemos a oportunidade de ouvir falar, no âmbito do plurilinguismo europeu e do papel que passaria a desempenhar a língua francesa, entre outros, J. de Romilly a respeito de "L'utilité des études littéraires" e P. Encrevé acerca de "Pour un plurilinguisme européen".

P. Encrevé dizia a dado momento: "Ainsi le développement de la Communauté Européenne a-t-il conduit à une activité linguistique *décisive*, pour l'avenir des langues européennes, pour la mise en oeuvre de cet immense atelier terminologique plurilingue tissant sans cesse des liens toujours plus serrés entre nos langues. Mais cela suffit-il pour garantir à l'Europe un avenir plurilingue? [...] Il faut, si l'on veut conserver le plurilinguisme européen, construire une Europe où chaque citoyen de chaque nation est lui-même plurilingue." E prossegue: "Il est nécessaire que les états enseignent au moins *deux langues étrangères* à chacun de leurs ressortissants." (*Lettre d'Information de l'ALLO*, n.º 17, octobre 1994).

Ora, como é do conhecimento geral, os termos "multilinguismo", "plurilinguismo", para além dos termos "multiculturalismo" e "pluriculturalismo" estão na ordem do dia. Mais do que isso. Na verdade, o Conselho da Europa e a União Europeia estabeleceram o ano 2001 como Ano Europeu das Línguas. A este propósito, na "European Year of Languages 2001 Conference", que se realizou de 28 a 30 de Junho em Berlim, na Freie Universität Berlin, Gunnel Engwall, Presidente da Rede de Universidades das Capitais da Europa, refere: "There can be no doubt that the enormous cultural and linguistic diversity in Europe can be regarded both as an asset and as a drawback. In establishing the European Year of Languages 2001, the Council of Europe and the European Union have joined forces in order to further develop the idea of a multicultural and plurilingual Europe that offers a spacious home for European citizens."<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Cf. a intervenção de Gunnel Engwall inserida na publicação da "European Year of Languages 2001 Conference, Multilingualism and New Learning Environments",

As palavras até aqui transcritas ser-nos-iam indiferentes ou não passariam de uma formalidade relativa à celebração de mais um ano relacionado com qualquer acontecimento se, como lembra a interveniente mencionada, a Declaração de Bolonha (Junho de 1999), que pretende estabelecer um espaço europeu de educação e pesquisa, não tivesse convidado as universidades europeias a tornarem-se os actores principais na formação dos estudantes para uma cidadania europeia e na sua preparação para o mercado do trabalho europeu.<sup>2</sup>

Com efeito, na Declaração conjunta dos Ministros de Educação europeus reunidos em Bolonha a 19 de Junho de 1999, não só se lê que os seus signatários pretendem estabelecer o espaço europeu do ensino superior, mas também que esperam das universidades uma resposta pronta e positiva bem como um contributo activo a fim de que as suas diligências sejam bem sucedidas.

Como acrescenta Gunnell Engwall, não se poderão atingir os objectivos apresentados pelos signatários da Declaração se os estabelecimentos de ensino superior não se empenharem no encorajamento das competências interculturais e multilíngues dos seus estudantes.<sup>3</sup>

Por outros termos, de acordo com a mesma fonte, para que tais objectivos sejam alcançados, as universidades terão de desenvolver e implementar a sua própria política linguística institucional. Por política linguística, deve entender-se, segundo Arlette Bothorel-Witz (2001), "l'ensemble de mesures pour agir sur une situation linguistique". As universidades, caso assim entendam os seus responsáveis, deveriam então ser actores dessa política linguística.

Aquando da celebração dos 800 anos da Universidade de Paris (Paris, Sorbonne, 25 de Maio de 1998), foi assinada uma "Déclaration conjointe sur l'harmonisation de l'architecture du système européen de l'enseignement supérieur" pelos Ministros da Alemanha, França, Itália e Reino Unido responsáveis pelo ensino superior. Neste documento pode ler-se a dado passo: "Dans le cycle conduisant à la licence, les étudiants devraient se voir offrir des programmes suffisamment diversifiés, comprenant notamment la possibilité de suivre des études pluridisciplinaires, d'acquérir une compétence en langues vivantes et d'utiliser les nouvelles technologies de l'information" [sublinhado meu].

---

organizada pela Freie Universität Berlin e pelo European Language Council, 28-30 de Junho de 2001, p. 52.

<sup>2</sup> *Idem*, p. 86.

<sup>3</sup> *Idem*, p. 86

Não será, portanto, casual que, na Sociedade da Aprendizagem que se avizinha ou na qual já estaremos inseridos, nos vejamos confrontados com dois grandes desafios: o de darmos resposta às exigências das políticas educativas de convergência/harmonização e o de sabermos tirar o maior partido das novas tecnologias, procurando nelas o que os meios tradicionais não oferecem e/ou estabelecendo o equilíbrio necessário entre ambas as ofertas. Sobressaem neste contexto o papel do aprendente e o papel do professor, este último especialmente na qualidade de facilitador (Lee, 2001, p. 10), de adjuvante.

No âmbito do desafio que nos é colocado em resultado da Declaração da Sorbonne (Maio de 1998), continuada na Declaração de Bolonha (Junho de 1999) e confirmada na Conferência de Praga (Maio de 2001), está em causa desenvolver a Área Europeia do Ensino Superior. Cumpre-nos, pois, pensar seriamente o que significa essa *European Higher Education Area*, que deverá estar estabelecida em 2010 e que conhece para já um momento de reflexão intermédio no ano de 2003, em Berlim. E digo cumpre-nos porque do encontro de Praga (19 de Maio de 2001) resultou um "Communiqué of the meeting of the European Ministers in charge of Higher Education", designado "Towards the European Higher Education Area", no qual está escrito a dado momento da secção "Higher education institutions and students": "Ministers expressed their appreciation of the contributions toward developing study programmes combining academic quality with relevance to lasting employability and *called for a continued proactive role of higher education institutions*" [sublinhado meu].

Na Declaração de Bolonha<sup>4</sup>, fazia-se referência a uma Europa do Conhecimento como um "factor insubstituível para o crescimento humano e social, sendo componente indispensável para a consolidação e para o enriquecimento da cidadania europeia, capaz de fornecer aos seus cidadãos as necessárias competências para encarar os desafios do novo milénio [...]".

Os objectivos principais dos referidos signatários, que tinham em vista o estabelecimento de uma área europeia de educação, eram:

"Adopção de um sistema de graus de acessível leitura e comparação [...]";

"Adopção de um sistema essencialmente baseado em dois ciclos principais: o graduado e o pós-graduado [...]";

---

<sup>4</sup> Versão portuguesa da documentação proveniente do Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas, fornecida aos docentes da Faculdade de Letras da Universidade do Porto pela Reitoria.

"Estabelecimento de um sistema de créditos [...] ECTS – como um correcto meio para promover a mobilidade mais alargada dos estudantes. *Os créditos podem também ser adquiridos em contextos de ensino não superior, incluindo a aprendizagem ao longo da vida, desde que sejam reconhecidos pelas respectivas Universidades de acolhimento*" [sublinhado meu];

"Promoção da mobilidade [de estudantes, professores, investigadores e pessoal administrativo]";

"Promoção da cooperação europeia na avaliação da qualidade, com vista a desenvolver critérios e metodologias comparáveis";

"Promoção das necessárias dimensões europeias do Ensino Superior, especialmente no que respeita ao desenvolvimento curricular, à cooperação interinstitucional, aos esquemas da mobilidade e aos programas integrados de estudo, de formação e de investigação."<sup>5</sup>

O documento em questão e outros textos que lhe seguiram salvaguardam contudo "um completo respeito pela diversidade de culturas, línguas, sistemas nacionais de educação e da autonomia universitária".<sup>6</sup> No texto "Conclusions and Recommendations of the Seminar to the Prague Higher Education Summit"<sup>7</sup>, lê-se: "This framework [Framework for bachelor-level degrees in Europe] should be *flexible enough*" [sublinhado meu] to allow national variations, but at the same time clear enough to serve as a definition."

Nesta mesma linha, e tendo em vista a criação da Área Europeia do Ensino Superior, ocorre ainda no documento "Towards the European Higher Education Area" ("Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001")<sup>8</sup>: "Ministers reaffirmed that efforts to promote mobility must be continued to enable students, teachers, researchers and administrative staff to benefit from the richness of the European Higher Education Area including its democratic values, *diversity of cultures and languages and the diversity of the higher education systems*" [sublinhado meu].

Realçaria, ainda, na secção do mesmo documento dedicada aos "Higher education institutions and students", a seguinte passagem: "Ministers stressed that the involvement of universities and other

---

<sup>5</sup> In "Declaração conjunta dos Ministros da Educação europeus reunidos em Bolonha a 19 de Junho de 1999". (Anexo 1 da documentação mencionada na nota 4.)

<sup>6</sup> *Idem.*

<sup>7</sup> Anexo 2 da documentação referida na nota 4.

<sup>8</sup> Anexo 3 da documentação mencionada na nota 4.

higher education institutions and of students as competent, active and constructive partners in the establishment and shaping of a European Higher Education Area is needed and welcomed."

Por sua vez, ainda no mesmo texto, na secção "Continued follow-up", destacaria: "Ministers committed themselves to continue their cooperation based on the objectives set out in the Bologna Declaration, building on the similarities and *benefiting from the differences between cultures, languages and national systems*, and drawing on all possibilities of intergovernmental cooperation *and the ongoing dialogue with European universities* and other higher education institutions and student organisations as well as the Community programmes" [sublinhado meu].

Nas passagens transcritas, quis sobretudo que se tornasse evidente uma leitura dos documentos que apela para a nossa intervenção/participação, enquanto universitários, na qualidade de parceiros na discussão e para o facto de a diversidade de línguas, de culturas, de instituições, de sistemas ter sido realçada em inúmeros momentos ao longo do processo em causa.

Da nossa parte, se espera, por isso, uma reflexão cuidada de forma a assegurar a nossa posição na Europa e concomitantemente a nossa especificidade em áreas que possamos considerar uma mais-valia em termos da oferta que julgemos que nos é própria.

A ideia subjacente a todo este processo relativo à criação de "uma Europa mais completa e abrangente, em especial no que respeita à construção e ao reforço das suas dimensões intelectual, cultural, social, científica e tecnológica", de uma Europa do Conhecimento, corresponde à necessidade de "fornecer aos [...] cidadãos [europeus] as necessárias competências para encarar os desafios do novo milénio".<sup>9</sup>

Efectivamente, hoje teremos de caminhar no sentido mais das competências do que do mero conhecimento. É que já não basta unicamente "saber o quê" ("to know what") para ser bem sucedido no mercado do trabalho, é preciso "saber como" ("to know how") e "saber porquê" ("to know why"), que mais não são do que modos de olhar o "saber/conhecimento" como principais componentes da competência.

Sobre a mesma temática, o desdobrável de divulgação do "Annual Seminar of the SEFI [European Society for Engineering Education] Working Group on Continuing Engineering Education", Viena, 13 e 14 de Dezembro de 2001, refere ainda o seguinte: "Competence is more

---

<sup>9</sup> In "Declaração conjunta dos Ministérios da Educação europeus reunidos em Bolonha a 19 de Junho de 1999". (Ver nota 5.)

than knowledge. Competence can be defined as knowledge, skills, personality traits and attitudes, integrated through (work) experience, needed for successful performance. Competence has to be developed by different means and in different situations."

Muito embora o que acaba de ser transcrito tenha a ver com a área disciplinar relacionada com as engenharias, que tem conhecido já amplos debates suscitados pelo processo de Bolonha, não se me afigura que a nossa área disciplinar possa ficar indiferente à sua leitura.

Na realidade, o mercado de trabalho também espera os estudantes de Letras e cada vez mais o trabalho que vem a ser exercido pode não estar directamente relacionado com as áreas disciplinares dos graus obtidos. Para além da formação específica que possa ser conferida aos nossos estudantes, é indispensável que lhes sejam inculcados, entre outros, hábitos relacionados com ética e com relações humanas, capacidade de trabalho em equipa, facilidade de comunicação oral e escrita – daí a necessidade de se investir também no uso adequado da língua portuguesa – e à-vontade na organização de certo tipo de eventos.<sup>10</sup>

Ora, estas habilidades conferem aos futuros cidadãos activos uma flexibilidade que lhes facultará o exercício de diferentes actividades.

Acontece, porém, que o papel do estudante e o papel do professor se encontram ligeiramente desajustados nesta nova Sociedade da Aprendizagem, nesta nova Sociedade de Competências. Com efeito, ensinar e aprender o mero "what" do "know" pode não ser sinónimo – e por certo não é – de ensinar e aprender o "how" e o "why" do "know". Afinal, "aprender a aprender" talvez não seja um *cliché* tão despido de conteúdo...<sup>11</sup>

---

<sup>10</sup> Estes e outros tópicos foram abordados nas reuniões do grupo de trabalho que elaborou a proposta do Programa de Promoção da Qualidade da Universidade do Porto (1999-2000), no âmbito do estudo do sucesso escolar no ensino superior, coordenado pela autora deste artigo. Ainda em conexão com esta temática, ousaria transcrever a seguinte passagem de Lee (2001, p. 2): "Colin Corder describes subjects and teaching strategies as being «hard» or «soft» – the former tend to place greater emphasis on the mastery of subject-specific knowledge and skills, while the latter encourage «discovery learning» and the development of self-awareness (Corder, 1990, pp.13-18)."

<sup>11</sup> Lembro a este respeito as expressões "to practice how to think" e "to learn how to learn" ditas por Michael Athans, Professor of Electrical Engineering (Emeritus), Massachusetts Institute of Technology, Cambridge, Mass., USA, Visiting Research Professor, Instituto de Sistemas e Robótica, Instituto Superior Técnico, Lisboa, Portugal, na palestra intitulada "Portuguese research universities: Why not the best?", proferida na Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, no dia 25 de Janeiro de 2001.

Retomando o processo em que nos encontramos envolvidos, teremos de reter como palavras-chave, por um lado, *harmonização/convergência* – que permita a mobilidade de estudantes, investigadores e professores, que possibilite graus compatíveis, que jogue com unidades de crédito comuns (para já unicamente) no espaço europeu, que facilite a avaliação da qualidade, que prepare uma educação transnacional – e, por outro lado, *diversidade/flexibilidade* traduzida pelo respeito pelas culturas, pelas línguas, pelos sistemas nacionais, pela autonomia universitária.

É meu entendimento que cada instituição não deve esperar que lhe imponham modelos "pronto-a-vestir": deve ser antes pró-activa, deve preparar propostas, consultando e ouvindo docentes e estudantes, deve discutir com as suas congéneres europeias, deve encontrar pontos de convergência que garantam a sua não-exclusão do processo e deve saber procurar nos novos desafios que estes últimos anos têm lançado um espaço de manobra que comporte possíveis propostas alternativas a imposições exteriores e descendentes, não se deixando conduzir passivamente por elas.

Um olhar cuidadoso em volta, um olhar com vista ao amanhã, um olhar não autista e conformista, um olhar porventura caleidoscópico, poderá ser nesta ocasião da maior oportunidade.

Estarão os nossos planos de estudo – pelo maior respeito que mereçam – preparados em termos de carga horária para a Sociedade da Aprendizagem?

Não estarão os nossos planos de estudos demasiado sobrecarregados no tocante à carga horária impedindo a existência, tanto para estudantes como para professores, do espaço exigido pelo "know how" e pelo "know why"?

Não seria aconselhável que os planos de estudo se tornassem mais abertos ao exterior?

Por outras palavras, não será oportuno oferecer opções de humanidades, nelas incluídas naturalmente as línguas, aos cursos de ciências exactas, de tecnologias e outros da universidade, e opções dos referidos cursos aos estudantes de humanidades?<sup>12</sup>

Estamos nós a pensar nos públicos-alvo da universidade de amanhã?

Fixando-me nesta última questão, chamaria a atenção para os públicos que nós devemos captar. Se, por um lado, o público tradicional nos permitia instalarmo-nos num conformismo extremamente

---

<sup>12</sup> Ver nota 10.

cómodo, por outro lado, a Europa do Conhecimento faz-nos apelo a outros públicos, à aprendizagem ao longo da vida não só para os que ainda se encontram no mercado do trabalho e procuram actualizar-se, mesmo não sendo detentores de graus académicos, mas também para aqueles que já o deixaram e continuam à procura de novas oportunidades de aprendizagem (cf. os programas universitários para as "personas mayores" existentes em Espanha e outros existentes, por exemplo, no Canadá que, tanto quanto me é dado saber, diferem dos cursos típicos das universidades de terceira idade existentes no nosso país, os quais, em minha opinião, pouco mais são do que formas culturais de lazer<sup>13</sup>). As universidades de terceira idade não devem ser vistas como centros onde as pessoas procurem unicamente um espaço (de convívio) para preencher o seu tempo livre; devem obedecer antes a uma estrutura que permita progressão nas matérias escolhidas, que confira certificados a quem os pretender e que se adapte pedagogicamente às exigências do público que as procura. É que, a muito curto prazo, o público que as procurará tenderá a ser cada vez menos idoso e poderá vir mesmo a pôr em causa a sua designação.

Os modos de intervir também podem ser distintos de acordo com os públicos: o ensino presencial pode perfeitamente ser combinado com o ensino a distância, sob controlo naturalmente da universidade que os ministra para que a qualidade fique assegurada.

Por outro lado, os cursos livres oferecidos pela universidade, e que são, por exemplo, em número bastante significativo relativamente às línguas na Faculdade de Letras da Universidade do Porto e na sua Associação de Estudantes, ou por instituições de ensino não superior poderiam ser acreditados pela universidade – sempre que a qualidade não oferecesse dúvidas ou quando submetidos a avaliação – e assim reconhecidos para a prossecução de estudos no ensino superior.

Dito de outra forma, deveria pensar-se seriamente na viabilidade do reconhecimento da educação informal não superior com vista à prossecução de estudos no seio da universidade.

A existência de um "diálogo" entre instituições de ensino superior universitário e não universitário no sentido de gerir formações mais adequadas aos perfis dos estudantes nas várias etapas das suas carreiras permitiria também assegurar, já mesmo no interior do país, a diversidade sempre desejada e uma maior flexibilidade no sistema educativo superior.

---

<sup>13</sup> Ver a este propósito Lemieux (1998, p. 227).

Como dizia Sérgio Machado dos Santos, no dia 2 de Outubro de 2001, na Universidade do Porto, a respeito do panorama português, no âmbito de um debate sobre a "Declaração de Bolonha e as Universidades Portuguesas", o sistema deveria ser flexível ao ponto de os estudantes poderem sair do sistema com alguma certificação quando achassem oportuno. Isto é, deveriam existir, entre graus, pontos intermédios de saída conferindo certificados com utilidade para fins profissionais. É que, para Sérgio Machado dos Santos, olhar para a excelência num ensino de massas exige que se olhe para cada aluno em termos do seu nível de excelência. Ou seja, a personalização do ensino tem de ser um necessário.

Não nos devemos esquecer que os estudantes constituem parte integrante neste processo e que como tal devem ser também ouvidos, para além naturalmente de todo o corpo docente.

De resto, relativamente aos estudantes, posso lembrar-lhes o que vem referido na secção "Higher education institutions and students" do documento "Towards the Higher Education Area" (Praga, 19 de Maio de 2001): "Ministers affirmed that students should participate in and influence the organisation and content of education at universities and other higher education institutions. Ministers also reaffirmed the need, recalled by students, to take account of the social dimension in the Bologna process."

Os estudantes, enquanto parte interessada neste processo, deviam manifestar de um modo empenhado a sua opinião acerca do que sentem que a universidade lhes deve oferecer e acerca do modo como ela o deve fazer. No que toca à duração dos cursos, por exemplo, podem existir, paralelamente aos estudantes que desejam concluir os graus clássicos, estudantes que pretendam (per)curso superiores mais curtos mas conducentes a certificados. Esta solução poderá ser importante para os que entram na universidade mas não encontram nela o que pretendem em virtude de os planos de estudos com que deparam não irem, por qualquer razão, ao encontro dos seus perfis.

Quanto à flexibilidade que se preconiza, ela deve jogar sempre em favor da instituição,

- assegurando a diversidade de oferta;
- assegurando a diversidade de opções/oportunidades aos diferentes públicos-alvo, tornando-as assim atractivas;
- assegurando o diálogo no interior da União Europeia e a criação de redes entre universidades e interinstitucionais;

- assegurando a equiparabilidade de graus e os reconhecimentos daí decorrentes de forma a facilitar a mobilidade;
- assegurando a excelência em áreas que lhe são próprias e que possam atrair estudantes de outras universidades;
- assegurando as relações com o exterior mais ou menos próximo (europeu ou mundial<sup>14</sup>);
- assegurando a mobilidade não só dos seus estudantes, mas também dos seus investigadores e professores, e igualmente do seu pessoal administrativo, não esquecendo o que representa de positivo e profíquo para quem aprende ou vem a ensinar uma língua estrangeira permanecer, pelo menos um semestre, no país respectivo em contacto directo tanto com o idioma quanto com a cultura.

Se a mobilidade de estudantes, investigadores, professores e pessoal administrativo se tornar cada vez mais comum, nesse caso deverá pensar-se não só nos planos de estudos relativos aos estudantes mas também na formação dos docentes e do pessoal administrativo. Como dizia Christian Bode (2001) relativamente, por exemplo, ao estatuto de leitor, este deveria passar a ser europeu e não só de língua mas também de cultura. A referência ao estatuto de leitor serve para mostrar como serão oportunos determinados ajustamentos à realidade europeia quando tivermos em mente a mobilidade.

Quanto aos programas correspondentes às línguas estrangeiras, deveria caber aos linguistas com preparação no âmbito do ensino-aprendizagem de línguas segundas uma palavra sobre a sua elaboração.

Que competências transmitir e privilegiar de acordo com o público-alvo será sem dúvida uma questão que quem elabora os referidos programas tem de ter presente.<sup>15</sup>

Que competências transmitir a estudantes de Faculdades de Letras e a estudantes de outras Faculdades que, no contexto actual, não podem prescindir do uso de línguas estrangeiras?

Saliento a este respeito o lançamento, em toda a Europa em 2001, do Portfólio Europeu das Línguas, que mais não é do que "un document personnel qui

---

<sup>14</sup> Lembro a este propósito que a Faculdade de Letras da Universidade do Porto oferece, entre variados cursos livres de línguas, o curso livre de tétum (nível I) e conta ter a funcionar brevemente o curso livre de civilizações orientais.

<sup>15</sup> Ver, a este respeito, Pinto (2001).

- vous permet de montrer vos compétences en différentes langues et vos contacts avec d'autres cultures
- vous guide dans votre apprentissage des langues".<sup>16</sup>

Trata-se de um instrumento importante para a mobilidade e para fins profissionais (de empregabilidade), uma vez que atesta as competências que cada cidadão possui em diferentes línguas e os contactos já estabelecidos com outras culturas.

A oferta da Faculdade de Letras da Universidade do Porto no que respeita aos Cursos de Línguas e Literaturas Modernas é vasta, porventura mesmo invejável, mas em determinados cursos veria com bons olhos uma oferta mais alargada de línguas.

Seguindo o modelo de política de línguas da Universidade Marc Bloch de Strasbourg II, apresentado por Arlette Bothorel-Witz (2001), talvez não fosse de excluir, no tocante aos planos de estudo, combinações por áreas linguísticas e culturais, bem como combinações por áreas geopolíticas que abrangessem, por exemplo, um conjunto mediterrânico e um conjunto relativo à Europa central e oriental ou conjuntos distintos. (Em relação a Portugal, poderiam, por exemplo, acrescentar-se conjuntos de áreas linguísticas e culturais, de interesse recíproco, dos continentes africano, americano e asiático.) Um investimento forte em componentes e estruturas de ensino e formação constituiu também uma das políticas de línguas da universidade acabada de referir, nela incluindo um centro de educação contínua em línguas, um centro de ensino a distância de alemão, um instituto internacional de estudos franceses: cursos para estrangeiros, um instituto de tradutores, de intérpretes e de relações internacionais, um serviço pedagógico interuniversitário dos recursos para a autoformação em línguas, para além dos departamentos de línguas vivas, de linguística aplicada e de didáctica das línguas. Na política de línguas aqui exposta, para além de estarem contemplados os diplomas clássicos, é também destinado um espaço particular às línguas regionais.

Porque estrategicamente a cooperação portuguesa com países nos quais o português desempenha um papel relevante tem de estar sempre presente na nossa forma de investir em termos de educação, de formação e de aprendizagem, a política portuguesa universitária de línguas e de culturas não deverá permanecer alheia a essa vertente, dispendo de

---

<sup>16</sup> Transcrito de "Qu'est-ce que le Portfolio européen des langues?" In desdobrável do *Conseil de l'Europe, Portfolio européen des langues. Un document du Conseil de l'Europe qui décrit vos compétences en langues.*

planos de estudo que respeitem interesses recíprocos. Não só é importante assegurar cursos de Português Língua Estrangeira a quem quiser ensinar nesses países, mas também devemos estar atentos às suas identidades linguísticas e culturais. No caso da cooperação, porque implica países de outros continentes – uma área de ensino superior que não tardará, por certo, a ser implementada –, as novas tecnologias aplicadas ao ensino e aprendizagem desempenharão seguramente um papel de relevo. Elas servirão para "anular" a distância e facilitar os contactos, evitando deslocações de outra forma inevitáveis. Dos professores de línguas, mais uma vez, espera-se que adequem as aulas a esses novos meios para que desse esforço advenham os resultados pretendidos.

Resta-nos pois saber tirar o máximo partido dos cursos livres e não-livres de línguas e outros de que dispomos, institucionais e não institucionais, saber partir para uma troca de ideias, sempre saudável, com outras faculdades congêneres de universidades europeias que se encontram já nesta altura em plena discussão sobre o processo de Bolonha ou com a sua aplicação/adaptação em curso, assim como saber jogar, em defesa da convergência e da harmonização, com núcleos duros de conteúdos – para além dos créditos implicados – que permitam a equiparabilidade de graus. É também recomendável que, tirando partido da flexibilidade e da diversidade expressas, se jogue com o que nos distingue de outros pares – garante da diferença e da identidade –, apostando sempre na qualidade e numa visão estratégica europeia e também mundial em virtude das relações de cooperação com países de outros continentes que temos vindo a manter ao longo dos tempos.

O momento é pois de ampla reflexão e de elaboração de contributos que traduzam uma postura pró-activa face a um processo no qual de uma forma ou de outra já nos encontramos inseridos/envolvidos.

Maria da Graça Pinto (F.L.U.P.)

## **Bibliografia**

Bode, C. (2001), "Internationalisation et multilinguisme dans les établissements d'enseignement supérieur allemands – Stratégies pour le futur". Palestra proferida na *European Year of Languages 2001 Conference. Multilingualism and New Learning Environments*, organizada pela Freie Universität Berlin e pelo European Language Council. Atelier 1 – Université

- et politique linguistique en Europe. Session 1: Les enjeux d'une politique linguistique universitaire. Berlin, 28-30.06.2001, Freie Universität Berlin.
- Bothorel-Witz, A. (2001), "Un exemple de politique des langues à l'Université Marc Bloch, Strasbourg II". Conferência proferida na *European Year of Languages 2001 Conference. Multilingualism and New Learning Environments*, organizada pela Freie Universität Berlin e pelo European Language Council, Atelier 1 – Université et politique linguistique en Europe. Session 2: Penser globalement les langues à l'université, agir autrement. Berlin, 28-30.06.2001, Freie Universität Berlin.
- Corder, C. (1990), *Teaching hard, teaching soft*. Aldershot, Gower. Referido por Lee (2001, p. 2).
- Girolami-Boulinier, A.; Pinto, M. da G. (1988), "Extension et approfondissement des bilans européens de langage", *Revista da Faculdade de Letras do Porto – Línguas e Literaturas*, II Série, Vol. V – Tomo 1, pp. 157-171.
- Lee, V. (2001), "An experiment with group learning in diversity". (Versão policopiada.) Conferência apresentada no 2<sup>nd</sup> *International Symposium of Students and Professors. University and its Students 2001. The contribution of the university to the unification of Europe in the new millenium*. Charles University in Prague, Prague 12-15 September 2001.
- Lemieux, A. (1998), "La gérontagogie ou l'éducation des personnes âgées à l'Université de l'an 2000", in: M. Guirao e M. Sánchez Martínez (orgs.). *La oferta de la gerontagogía. Actas del Primer Encuentro Nacional sobre Programas Universitarios para Mayores*, Granada, Universidad de Granada, Grupo Editorial Universitario, pp. 199-234.
- Pinto, M. da G. (2001), "Que (professor de) francês no ensino superior (universitário) de hoje?". Conferência apresentada nas IX<sup>èmes</sup> *Rencontres des Enseignants de Français de l'Enseignement Supérieur Portugais*, realizadas na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, de 1 a 3 de Outubro de 2001, *Intercâmbio*, n.º 11, 2002, pp. 63-78.